

施設内分校新入学児童の学級適応について

高橋 和子*

I はじめに

知的社会的能力の発達遅滞を併せ持つ脳性まひ児が、家族と離れ療育施設に入所し集団生活を過ごす場合、彼等の精神的動揺の大きさは想像に難くない。入所当時数々の不適応行動を示す子供たちも、やがて落ち着き施設入所の目的達成のための生活が可能となってくる。

この記録は、集団生活の一場面である学校生活における行動観察をとおして、個々の児童がどのような時間的経過をたどって、学級の構成員として自立し学習可能な状態に到達するか、また施設と学校に勤務する多様な職種の職員が児童についての共通理解を得るためにどのような場を用意しているかについて考察したい。

II 対象学級と児童

昭和48年度、はまぐみ分校1年1組、男子5名、女子1名（内男子2名は9月入級）

(I) 学級生活の概略

学級における学習時間は表1のようになっている。

(表1) 校時及び、機能訓練時間

(ABCDEF機能訓練該当児)

ア 1週間は表1の太枠内29時間である。

時間 曜日 時	8:35～ 9:15	9:25～ 10:05	10:15～ 10:50	11:00～ 11:50	1:30～ 2:05	2:30～ 3:05	3:15～ 3:50
日	1	2	3	4	5	6	7
月			A F	C E			
火	C			E	A		
水		A	B A				
木		A	A B	D			
金	E	F	B	C	D	集団訓練	
土				A			

機能訓練を必要とする児童は個人別に割当時間によって、はまぐみ学園訓練室に出向き、学園訓練士による機能訓練を受ける。従って、全員そろって学習するのは、週11時間である。

イ 集団訓練は学園訓練士を中心に看護婦、保母、教員が協力し、機能別グループによる訓練を行なう。

ウ この表のほかに、1か月に2時間から4時間くらい医師の診察のため欠課となる。

エ 第1金曜日、第3水曜日は保護者面会日のため、午後の授業はできない。

* 新潟県立新潟養護学校はまぐみ分校

(2) 児童の概況

各児童の様子については、表2のようであり、個人差が大きく、集団としての指導より個人指導が中心となっている。

(表2) 児童の概況

児童名		A(6才)男	B(6才)男	C(9才)男	D(6才)女	E(8才)男	F(8才)男
入 園		48. 4. 6	48. 4. 6	48. 4. 20	48. 4. 6	47. 9. 1	48. 8. 27
入 学		48. 4. 9	48. 4. 9	48. 4. 20	48. 4. 9	48. 9. 1	48. 9. 7
機能 障 害 程 度	上肢	ADL訓練要	ADL訓練要	訓練なし	視知覚訓練要	視知覚訓練要	訓練なし
	下 肢	独歩可能 バランス訓練 筋力強化訓練	クラッチ1本 で歩行安定 訓練なし	クラッチ2本 で歩行 関節拘縮除去 筋力強化訓練	クラッチ2本 で歩行安定 尖足矯正 四点歩行訓練	クラッチ2本 で歩行安定 (スピードなし)	独歩可能 足関節拘縮予 防
	言 語	文章語への誘 導訓練 聞きとりにく い	訓練なし 構音障害あり 聞きとりやす い	訓練なし 呼び声以外は ささやき声で 聞きとりにく い	訓練なし 正 常	訓練なし 正 常	訓練なし 幼児語、構音 障害あり 聞きとりやす い
日 常 生 活 諸 動 作		用便自立でき ない 食事スプーン 使用	用便自立 食事スプーン 使用	用便・衣服着 脱一部要介助	自 立	自 立	自 立
知 能		鈴木 びねー IQ55	鈴木 びねー IQ45	鈴木 びねー IQ65	WISC IQ82	鈴木 びねー IQ65	未 実 施
S S A M S Q		4才以下	4才以下	4才2か月 40	4才11か月 74	4才3か月 46	4才1か月 48
情 緒 の 傾 向 ・ 指 導 の 問 題 点		落ちつきあり 持続性、意欲 が認められる 賞賛、激励の 指導が必要	人なつこい 関心のあるこ とには意欲的 関心のないこ とには無反応 関心に応じて いく指導	周囲から受け 入れられてい るかどうかに 敏感 甘えを受容し ながらの指導	わがまま、大 人っぽい、神 経質、依存的 傾向 興味、好奇心 に応じた経験 を与える。	自立心があり 気持は大人で ある。	新しい環境に 慣れにくい わがまま、幼 児的、甘えん 坊

(3) 教室環境

はまぐみ学園開設当時ブレイルームとして使用していた場所の一角をカーテンで仕切り1年生2学級で使用している。

学習中はお互いの声が交錯し大きな障害となっているが、休み時間等は2組(知的能力正常と思われるもの)の児童の遊びや会話を見聞きするという刺激が受けられるという利点もある。インテグレーションのねらいもあって作業学習など同時展開も可能な限り取り入れている。

Ⅲ 学級の指導方針と職員の相互理解

児童相談所からの諸検査結果の通知に添記された指導方針についての指示によれば、A、B、C、Dの4名とも、おとな(親)と1対1の関係で依存し、自己の興味や欲求を満たしてくれる対象を求めていることがわかる。津守 真¹⁾は依存欲求の取り扱いについて乳児期の場合を例にとり「ひとたび依存欲求が成立したのち依存欲求が満たされずに拒否されるような場合、依存欲求がかえって強くなる。」とし「過依存の子どもは必ずしも過保護の子ではなく、おとなとの依存関係に混乱を生じた場合が多い(中略)子どもの依存欲求が受け入れられているときには、子どもはおとなに対してより従順な関係をつくるようになるし、依存欲求が拒否されている場合には、子どもはおとなに対してより反抗的な関係に立つのである。ゆえに子どもが依存してきたときには、それを受け入れてやるのがおとなとの信頼関係をつくるのによい。」と述べている。また「自主性は子ども自らの探索という行動を通して育つものである。」とも述べている。

そこで集団生活入門期の学級の指導方針として次の事項をあげた。

(1) 集団生活入門期の学級指導の方針

- ア 学校生活も楽しめるように、子どもたちと担任との信頼関係を確立したい。
- イ 学校生活の定めに従って行動できる子どもにしたい。
- ウ 自分とおとな(担任)というつながりから、自分と友だちという関係が成立するよう集団あそびの経験を多く与えたい。

(2) 職員の相互理解のために

ア 療育会議

学園・学校職員のうち当該児童の関係者(主治医・訓練士・指導員・看護婦・保母・学級担任)が出席し、個々の児童について資料を提供しあい、問題行動について協議し一貫した指導方針を定めたり、自分の担当分野から他の人々への協力要請をするなど、一人の子どもに多くの職員がかかわる場合の矛盾や混乱を少くしよりよく子どもたちを育てたいと、願っている。

イ ケース会議

今年度の努力事項の実践の場というねらいもあって新たに設けられたものである。学級担任が当該学級の児童生徒について資料を提示し校内職員に対し、学級の実態、個々についての指導上の留意点などを説明し理解を深め合うものである。

これらの会議で話し合うことは、大人(職員)が子どもをどう見ているかという児童理解の観点も浮

きぼりにされ、自分自身を見つめる大切な機会でもある。これらの会議で話し合われたことを参考に、児童を多面的にとらえるよう努力している。

私は、これらの機会をとらえ学級の実態報告とあわせ

- ・ 生活年齢は6才～9才に達しているが精神年齢は2才～4才程度と思われること。
 - ・ 子どもたちとの信頼関係が成立するまでは、わがままを許し、しからない方針であること。
- などを説明し当分の間集団行動はとれないであろうという点の理解を求めた。

Ⅳ 観察のねらいと記録法

1 観察場面

(1) 場面1

集団生活の規律に順応するといった受動的行動様式から集団適応の過程をみるために、日常生活場面での個々の児童の自然の姿をとらえ、できるだけ具体的に記述する。

(2) 場面2

学習集団の構成員としての能動的行動様式から集団適応過程をみるために、意図的な場面を設定し、そこでの児童の反応を記録する。

2 観察記録

場 面	児童	4 月	5 月	6 月	7 月	9 月
① 始業時には教室にいる	A	←→		出 停 止	←→	←→
	B	←→				←→
	C	転入	←→			←→
	D	←→		出 停		←→
	E				転入	
	F				転入	←→
② 訓練や用便のあと、ひとりで教室へくる	A	←→		出 停	←→	
	B	←→				
	C	転入	←→			
	D	←→	←→	出 停	←→	
	E				転入	
	F					←→
③ 用便など自分の要求を先生に告げる	A	←→		出 停	←→	
	B	←→				
	C	転入	←→			
	D		←→		←→	
	E				転入	
	F				転入	←→

(図 1) 観察記録より (場面 1 ①, ②, ③)

←→ 要介助期間

(1) 場面 1に見られた傾向

- ア 転入生があって担任の手がそれに多く向けられると、安定傾向にあった子どもも急に情緒不安をきたし反抗、廊下のはい回、失禁など不適応行動が目立ってくる。しかし4月よりは9月の方が短期間に安定を取り戻し、経験を重ねるにつれて(成長するにしたがって)立ち直りがうまくなってきている。
- イ 6月に教育実習生が2名配当になった。折悪しく麻しんのため、A、Dの2名が出席停止中であつたが残る2名は、おとなの愛情と世話を十分に受けて安定していた。しかしそれは1対1の関係に立った安定感であり、より進んだ段階とは思えなかった。
- ウ 教育実習後半に入って出席停止解除になり4名の児童による学校生活が始まった。B、Cの2名はラポートも十分確立されており安定した関係を保っていたがA、Dの2名は、先の3者の関係に入らず、特に安定の傾向にあったDの不適応行動が目についた。
- エ 1学期の授業日数88日のうち子どもたちが一応教室に落ち着き担任が子どもを探しに教室を空ける必要の無くなったのは終わりに近い10日程でしかなかった。

場 面 2	児童	4 月	5 月	6 月	7 月	9 月
① 遊び場に行くと自分から 遊具に手をふれる (積木、砂遊び道具など)	A	←→		出停		
	B	←→				
	C	転入				
	D	←→		出停		
	E				転入	
	F				転入	←→
② 先生や友達のみねをして 遊ぶ	A	←→		出停	←→	
	B	←→			←→	
	C	転入	←→			
	D	←→		出停	←→	
	E				転入	
	F				転入	←→
③ 先生や友達と遊具のやり とりをしながら遊ぶ	A	←→		出停	←→	
	B	←→				←→
	C	転入	←→			
	D	←→		出停	←→	
	E				転入	
	F				転入	←→
④ 友達同士で会話をしながら 遊ぶ	A	←→		出停	←→	
	B	←→				←→
	C	転入	←→			
	D	←→		出停	←→	
	E				転入	
	F				転入	←→

(図2) 観察記録より(場面2 ①, ②, ③, ④)

←→ 要介助, 指導, 助言期間

(2) 場面2に見られた傾向

ア 興味の対象に個人差があり場の設定に最も苦心をした。度々用いたのは砂あそび(屋外)と積木あそび(屋内)であった。

イ A, Bは5月中頃まで、砂あそび、積木あそびには殆んど興味を示さず、屋外では中庭を歩き回り、花、木片、小石などを気ままに集め、屋内でも教室や廊下を歩いては掲示物や教卓上の物品を指さして「これ、なんだ。」とたずねて歩くなど、目に入る物へ次々と興味が移っていく状態であった。(①参照)

ウ Cはこれらの遊びを好んだが、1人遊びが長く続いた。自分の道具が無い時はだまってそこに座っている。身近かにある時はそれを用いて積木並べをし友人が沢山持っていても声をかけて分けてもらうなどの行動はかなり後まで見られなかった。(③参照)

エ Dは学級では最も知的発達もよく言語障害もないなど好条件に恵まれながら友だち(主として2組)との会話がうまれたのは7月に入ってからであった。(④参照)

オ 転入児のあった場合の混乱は、場面1ほど顕著にはあらわれなかった。しかし実習生の指導時間中Dは「できない、できない。」「先生してよ。」を連発し6月下旬に見られた「わたし、じぶんでやってみる。」といった自主的行動がすっかり影をひそめてしまった。(②, ③参照)

カ 友人を意識しことばを交わす、この段階で初めて自分対友達や先生という関係(学級集団意識のめばえ)が成立するとするならば、当学級の子どもたちは9月下旬になってようやくその出発点に到達したと考えられる。

V まとめ

子どもたちが指定された学習の場へひとりで出向き、そこで友人との会話が生まれ、ようやく子どもたちの生活の場らしくなってきたのは、9月下旬に入ってからである。このころから養護学校学習指導要領(しく肢)体不自由教育)第2章第8節による展開の場合は、どうにか集団学習が可能となった。

しかし、子どもたちの欲求は教師との密接な結びつきであり自主性、自発性の育成には今後多くの時間を要することであろう。ある時期には後退を繰り返しながらも立ち直り期間が短縮されていく。そこに成長の跡をうかがい知ることができる。わずかな環境の変化(特に愛情の対象としての職員との関係)が敏感に子どもたちの行動に反映することを十分考慮し、子どもたちの心の動きを的確にとらえ、必要であればいつでもフィードバックするゆとりをもって子どもに接したいものである。

進んでいる子どもたちは系統的な文字や数の指導に入る時期にきている。学級集団の中での個別指導をどう展開するか、おくられている子の可能性をどう引き出すかなどいわゆる学習指導上の問題も合わせて検討するのが今後に残された課題の一つである。

参考文献

1) 津守 真

乳幼児精神発達検査法

大日本図書KK(1965)